

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

УДК 376.1:37.018.1

ББК 4490.264

DOI 10.26170/sp19-01-11

ГЧНТИ 14.29.01

Код ВАК 13.00.03

М. А. Сарапулова

Иркутск, Россия

M. A. Sarapulova

Irkutsk, Russia

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОЖИДАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

PEDAGOGICAL EXPECTATIONS OF PARENTS CARING FOR CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

Аннотация. Обоснована значимость изучения педагогических запросов, ожиданий родителей, воспитывающих ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития, для продуктивного взаимодействия семьи со специалистами в процессе разработки и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР), конструктивного привлечения родителей к планированию результатов освоения общеобразовательной программы и к оценке достижения ребенком этих результатов. Проанализированы обоснования выбора родителями формы получения образования их ребенком, родительские мнения о цели и ценности посещения ребенком с тяжелыми множественными нарушениями развития специальной (коррекционной) школы. Получены данные об уровне родительской осведомленности о специфических образовательных потребностях, которые испытывает их ребенок, информированности о том, какие специальные условия обучения для

Abstract. The paper stresses the significance of the study of pedagogical expectations of parents caring for children with severe multiple developmental disorders (SMDD) for effective cooperation between the family and the specialists in the course of design and implementation of a special individual program of development and constructive engagement of parents into planning the outcomes of acquisition of the general education program and assessment of the child's achievement of these outcomes. The author analyzes the reasons of the parents' choice of a certain form of education for their child and the parents' opinions about the purpose and reasons of attendance of a special school by the child with severe multiple developmental disorders. The study reveals the level of the parents' awareness of the special educational needs of their child, and the level of the knowledge about the special learning conditions, which the child requires. The paper describes the nature of the results of acquisition of the learning program by the child with

него необходимо создать. Описан характер ожидаемых (планируемых) родителями результатов освоения ребенком с тяжелыми множественными нарушениями развития образовательной программы по критериям их адекватности с точки зрения специфических образовательных потребностей, имеющихся у ребенка; достижимости, доступности с точки зрения его индивидуальных образовательных возможностей; соответствия примерным результатам, которые планируются специалистами образовательной организации в СИПР как реальные для конкретного ребенка.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья; дети с тяжелыми множественными нарушениями развития; семейное воспитание; родители; детско-родительские отношения; педагогические ожидания родителей; адаптированные основные образовательные программы; особые образовательные потребности; специальные условия обучения.

Сведения об авторе: Сарапулова Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент.

Место работы: доцент кафедры теории и практики специального обучения и воспитания, Иркутский государственный университет.

Контактная информация: 664011, г. Иркутск, ул. Нижняя набережная, д. 6.

E-mail: msarapulova@mail.ru.

В исследованиях социокультурных основ специального образования Н. Н. Малофеевым было показано, что обучение в специальных школах долгое время носило цензовый характер. Негативным следствием чего явилось,

SMDD as expected (planned) by the parents, from the point of view of their adequacy based on the special educational needs of the child; accessibility and availability from the point of view of their individual learning abilities; correspondence to approximate results planned by the specialists of the education institution within the special individual development program as feasible for a concrete child.

Keywords: children with disabilities; children with severe multiple developmental disorders; family education; parents; child/parent relations; pedagogical expectations of parents; adapted basic educational programs; special educational needs; special learning conditions.

About the author: Sarapulova Mariya Aleksandrovna, Candidate of Psychology, Associate Professor.

Place of employment: Department of Theory and the Practice of Special Education, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia.

по мнению автора, деление детей на «обучаемых» и «необучаемых», «вытеснение» из образовательной системы детей с глубокими нарушениями интеллекта, эмоциональной сферы, сложной структурой дефекта [10; 11].

На современном этапе развития системы специального образования все дети, вне зависимости от тяжести состояния, обязательно включаются в образовательное пространство. Право каждого ребенка, в том числе и ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее — ТМНР), на получение образования закреплено государством законодательно [4; 12; 13].

В работах И. М. Бгажноковой, С. Д. Забрамной, А. В. Закрепиной, Т. Н. Исаевой, А. Р. Маллер, Л. М. Шипициной, А. Ю. Царева, Г. В. Цикото и других раскрыты особенности ребенка с ТМНР: интеллектуальные нарушения в умеренной, тяжелой, глубокой степени, сочетающиеся с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, текущими психическими и соматическими заболеваниями. Все это значительно затрудняет, а в ряде случаев делает невозможным для него получение образования в обычных условиях, общепедагогическими методами и средствами [1; 2; 3; 6; 7; 9; 14; 15]. Образование обучающихся с ТМНР по своему содержанию и итоговым достижениям не сопоставимо с содержанием и итоговыми достижениям сверстников, не имеющих таких ограничений. Соотношение в содержании обучения академического компонента и

жизненной компетентности принципиально иное: основным ожидаемым результатом освоения обучающимися с ТМНР образовательной программы является развитие жизненной компетенции, достижение максимальной самостоятельности в повседневной жизнедеятельности, включение в жизнь общества [3; 4; 9; 13; 14; 15]. Результаты образования каждого ребенка с ТМНР, во-первых, рассматриваются не в качестве обязательных, а только в качестве примерных (ожидаемых), во-вторых, исключительно индивидуализированы (индивидуальный уровень образования). Таким образом, цели и ценности образования детей с ТМНР принципиально иные, существенно отличаются от целей и ценностей образования детей, не имеющих ограничений здоровья. Из этого следует, что привлечение родителей к планированию результатов освоения их ребенком с ТМНР образовательной программы и оценке достижения данных результатов обоснованно и целесообразно. Ведущие исследователи отечественной научной школы дефектологии (О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова) рассматривают включение родителей в процесс реабилитации средствами образования и их подготовку силами специалистов как особую образовательную потребность детей с выраженными нарушениями в

развитии [5]. Обеспечение участия родителей в разработке и реализации СИПР (специальной индивидуальной программы развития) — одна из первых задач Программы сотрудничества с семьей обучающегося [12; 13]. Мы считаем, что такое сотрудничество будет конструктивным, если родительские установки, ожидания от образования ребенка с ТМНР в образовательной организации, во-первых, адекватны с точки зрения имеющихся у него специфических образовательных потребностей, во-вторых, достижимы с точки зрения его индивидуальных возможностей. Тогда эти ожидания будут соответствовать (во всяком случае, не противоречить) результатам, планируемыми специалистами в СИПР. Предпринятое нами изучение педагогической осведомленности родителей, характера их запросов относительно результатов обучения в школе ребенка с ТМНР актуально в плане продуктивного взаимодействия семьи со специалистами образовательной организации, и в частности в процессе разработки и реализации СИПР.

Участие в анкетном опросе приняли 42 родителя, чьи дети с ТМНР обучаются во вторых классах ГОКУ ИО «Специальная (коррекционная) школа № 3 г. Иркутска» и ГОКУ ИО «Специальная (коррекционная) школа № 7 г. Иркутска». Обучение осуществ-

ляется согласно ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по АООП на основе разработанных СИПР.

Анкета для родителей включала несколько блоков информации. Нас интересовали:

- мнение родителей о том, почему их ребенку, имеющему ТМНР, важно посещать образовательную организацию;
- осведомленность о специфических образовательных потребностях, которые испытывает их ребенок, о специальных условиях, которые ему нужны для получения качественного образования;
- характер ожидаемых (планируемых) родителями результатов образования ребенка.

Перечислим выделенные нами из ответов родителей причины, по которым они считают целесообразным посещение их ребенком образовательной организации (родители смогли назвать максимум по две причины, чаще всего только одну):

- 1) общение с другими детьми и взрослыми;
- 2) получение образования;
- 3) наличие специалистов, которые в состоянии обеспечить систематическую психолого-педагогическую и социальную поддержку;
- 4) реализация законного права каждого ребенка на образование;
- 5) наличие у родителей своих личных дел, обязанностей, необходимость работы.

Большинство родителей предпочли обучение в школе (в образовательной организации), а не семейную форму образования (вне образовательной организации), хотя ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) такое право выбора предоставляет. По их мнению, посещение образовательной организации в первую очередь дает возможность удовлетворить имеющуюся у ребенка потребность в общении с другими детьми и взрослыми: *«Мой ребенок нуждается в социуме. Общение с другими детьми ему просто необходимо. В школе ребенок больше общается с другими детьми»* (92,8 %). Выраженные особенности психофизического развития такого ребенка, неоднозначность отношения в обществе к людям, которые отличаются от большинства по каким-либо признакам, затрудняют, а зачастую создают непреодолимые препятствия для его общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми там, где это является традиционным для обычных детей: на уличной детской площадке, в развлекательных игровых комнатах, на массовых праздничных мероприятиях, в детских оздоровительных лагерях и т. д. Так, одна из мам объяснила то, почему ее ребенок ходит в школу, тем, что *«больше некуда»*. Таким образом,

родителями этой категории обучающихся посещение образовательной организации зачастую рассматривается как возможность восполнить испытываемый дефицит социальной интеграции.

Ходить в школу, чтобы получить образование, — такую причину указали 61,9 % родителей: *«Ребенку необходимо получить знания. Чтобы научился читать, писать. Чтобы имел образование, умел читать-писать. Для всестороннего обучения»*. Третья по частоте упоминания причина — наличие в школе профессионально подготовленных специалистов, обладающих необходимыми компетенциями: *«Чтобы с ним работали педагоги. Я доверяю педагогу. В школе специалисты. У меня нет специального образования. Я не педагог. Ребенок должен заниматься со специалистами»* (21,4 %). Отметим, что все опрошенные родители высоко оценивают профессионализм специалистов, работающих с их детьми: *«Талант педагога. Доброта, внимание, понимание. Добрые, отзывчивые учителя, воспитатель, психолог»*. Посещение образовательной организации как реализация законного права каждого ребенка на образование — это четвертая причина, которую указали двое родителей: *«Ребенок имеет право на образование и должен учиться. Образование и обучение необходимо каждому ребенку»* (4,7 %).

Только один родитель ответил: *«Мне нужно работать»*.

Родители достаточно адекватно оценивают особенности и возможности своего ребенка и считают его обучение в обычной школе совместно с нормально развивающимися детьми нецелесообразным, в ряде случаев вообще нереальным, выбор однозначно делается только в пользу специальной (коррекционной) школы, так как:

1. Ребенок имеет нарушения здоровья, физический и (или) психический недостаток: *«В связи с генетическим заболеванием. По состоянию здоровья. Ребенок-инвалид. Диагноз не позволяет»*. Особенный, отличается от других: *«Особенное развитие. В связи со своими особенностями. Потому, что он не такой, как все дети»* (52,5 %).

2. Не может усвоить образовательную программу для детей, не имеющих ограничений здоровья: *«Не усваивает программу обычной общеобразовательной школы. Программа обычной школы ему не доступна. Мой ребенок не может учиться в обычной школе, программа обычной школы сложна, он с ней не справится из-за особенностей развития»* (28,5 %).

3. Таковы рекомендации ПМПК: *«По решению ПМПК. По направлению ПМПК»* (9,5 %).

4. Низкий уровень готовности педагогов общеобразовательной

школы: *«Учителя не готовы к инклюзивному обучению. Не пускают. Нет педагогов, которые были бы заинтересованы в работе адаптированных образовательных программ, нет тьютора для моего ребенка, я считаю, что на данный момент в нашем регионе нет инклюзии. Не готово общество к инклюзии, в основном взрослые, педагоги. Нужного внимания бы не уделялось, сидел бы и больше ничего»* (тоже 9,5 %).

5. Наличие трудностей в отношении со сверстниками: *«Возможны насмешки со стороны сверстников. Одиночество, неприятие его как личности. Обычные дети дразнили бы его, и из-за этого он бы психовал и нервничал. Таких детей просто ненавидят в обычных школах их сверстники. Был бы постоянно унижен, как физически, так и морально. Дети злые, невоспитанные, агрессивные. Издевательство»*. Проблему обозначили 15 родителей (35,7 %). Эти данные согласуются с результатами, которые мы представили выше. Как мы уже писали, основная причина посещения ребенком образовательной организации — возможность его общения с другими детьми, но получается, что в обычной школе реализовать эту потребность он не сможет. В специальной же школе ребенок находится в среде свер-

стников, имеющих сходные ограничения: *«Здесь ребенок как рыба в воде. В своем кругу. Он не чувствует себя ущемленным. Над ним нет таких издевок»*.

Мы видим, что трудности, с которыми, по мнению родителей, столкнулся бы их ребенок в обычной школе, обусловлены как внутренними причинами (психологическими особенностями ребенка, из-за которых он не может усвоить образовательную программу), так и внешними, среди которых на первом месте — неприятие со стороны сверстников. Судя по частоте упоминания, родителей в большей степени волнует именно это. Однако даже в такой сложной жизненной ситуации они не теряют чувство юмора, как сказала одна из мам: *«В связи с особенностями моего ребенка трудности испытывала бы вся школа»*. Все опрошенные нами родители удовлетворены тем, что их ребенок обучается именно в специальной (коррекционной) школе. В то же время 9 родителей не видят отличий между этими школами, их ответ: *«Не знаю»*.

Так как результаты освоения этой категорией обучающихся АООП (2 вариант) планируются только как ожидаемые (примерные), соизмеримые со специфическими образовательными потребностями, то оправданным было изучение осведомленности

родителей о том, что такое «особые образовательные потребности» вообще и какие конкретно специфические образовательные потребности (далее — ООП) испытывает их собственный ребенок. Мы опирались на определение, данное В. И. Лубовским: «Потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» [8]. Как пишут О. И. Кукушкина и Е. Л. Гончарова, «обязанность же специалистов — обнаружить и сделать ясными для родителей все особые образовательные потребности их ребенка, которые должны быть обеспечены в процессе его обучения» [5].

Не смогли ответить на вопрос о том, что такое «особые образовательные потребности», 13 родителей (28,5 %). Встречались тавтологии, повторение одного и того же определения другими словами, не раскрывающее смысл: *«Потребности в обучении. Потребности, которые возникают в образовательном процессе ребенка с ОВЗ»* (35,7 %). Неверных ответов 6 (14,2 %): ООП — это *«уметь читать, считать, писать. Здоровое общество помогает людям с ограниченными*

возможностями. Это максимальный предел знаний, которые может усвоить ребенок с нарушениями развития, то, что обычно ребенку может даваться легко». Семь родителей назвали какую-либо одну ООП (16,8 %). В двух работах (4,7 %) было приведено определение этого понятия, взятое из специальной литературы.

Поэтому вполне закономерно, что осведомленность большинства родителей о специфических потребностях, которые испытывает их собственный ребенок в процессе получения образования, можно охарактеризовать как недостаточную. Не ответили на этот вопрос 10 родителей (23,8 %): «Не могу ответить». Один родитель написал, что у его ребенка нет особых образовательных потребностей. Либо вместо ООП родители перечисляют:

- имеющиеся у ребенка нарушения психофизического развития: «Нарушения речи, моторики. Умеренная умственная отсталость. Нарушение интеллекта, нарушение речи, гиперактивность» (7,1 %);

- личностные особенности, склонности, интересы: «Может заниматься, но порой ленится. Рисует. Любимое занятие: собирать пазлы, лепить, наклеивать» (9,5 %);

- то, что «западает» у ребенка, над чем необходимо работать, однако это не является именно спе-

цифической образовательной потребностью: «Усидчивость, усердие, упорство. Чтобы начал больше читать. Развитие и обучение в области математики» (28,5 %).

Из семи ООП обучающихся с ОВЗ, выделенных и описанных в исследованиях Е. Л. Гончаровой, О. И. Кукушкиной, в ответах родителей мы зафиксировали всего три: содержание образования — «В получении социальных знаний. Обучение должно приобретать практическую направленность» (11,9 %); специалисты — «Всегда нужен контроль и помощь взрослого (педагога, родителя). Необходимость в индивидуальном сопровождении (тьютор)» (7,1 %); индивидуальный подход — «Индивидуальный подход по возможности. Особое индивидуальное отношение. Здесь все-таки индивидуальный подход к каждому ребенку» (2,3 %). Ни один родитель не указал, что его ребенку требуется удлинение сроков получения образования, расширение образовательного пространства и выход за пределы образовательной организации, что при его обучении необходимо использовать специфические методы и средства, включение учебных предметов, которые отсутствуют при обучении других детей.

Правомерно также изучение информированности семьи о специальных условиях образования: родители обязательно знакомятся

с заключением ПМПК, в котором как раз эти условия и перечислены. Однако для них данный вопрос оказался самым сложным: половина опрошенных не ответила, либо был дан формальный ответ *«Ребенку нужны хорошие условия»*. Только 6 родителей смогли назвать по 1—2 конкретных условия, среди них — меньшая наполняемость класса, специальные технические средства обучения: *«ТСО. Технические средства обучения. Интерактивная доска. Оснащение компьютерами, сенсорными играми, телевизором»*, предоставление услуг тьютора: *«Помощь со стороны учителя и тьютора»*, специальные учебники: *«Обеспечить учебниками, соответствующими уровню моего ребенка. Развивающие пособия»*, организация учебного места обучающегося: *«Зоны для отдыха»*. Естественно, такую осведомленность нельзя признать удовлетворительной. При этом, не сумев назвать конкретных условий, родители единодушны в том, что в школе, которую посещает их ребенок с ТМНР, все необходимые специальные условия созданы.

Рассмотрим, каких результатов ожидают (планируют) родители от образования ребенка с ТМНР.

1. Самостоятельно (без поддержки специалистов) родители затрудняются сформулировать конкрет-

ные результаты, которые они хотят получить от освоения их ребенком образовательной программы. Они либо не ответили на этот вопрос: *«Не знаю»* (11,9 %); либо выразили уверенность в том, что эти результаты в целом будут положительными — их общий настрой оптимистичный: *«Ожидая положительных результатов. Самих хороших. Ожидая результатов, как можно более лучший для своих детей»* (28,5 %). Безусловно, наличие позитивного взгляда на перспективы обучения ребенка с ТМНР в образовательной организации есть мощный фактор успеха.

2. Соотношение предметных и личностных результатов (сферы жизненной компетенции): перевес в пользу первых. Образование отождествляется родителями с достижениями ребенком именно предметных результатов. Родительские ожидания от образовательной организации — знания, умения, навыки ребенка в тех или иных образовательных областях, то, что составляет «академический» компонент: *«Обучение по основным предметам коррекционной школы. Чтобы умел считать, писать, мыслить. Развитие речи, чтение, письмо, элементарных математических представлений. Научиться считать, писать, читать»* (40,4 %). Однако, согласно современным целям и ценностям образования детей с ТМНР,

в приоритете личностные результаты, так как они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для овладения социокультурным опытом. Мы предполагаем, что, безусловно, для родителей ребенка с ТМНР именно становление сферы социальной (жизненной) компетенции является главной проблемой, на решение которой зачастую направлены все усилия семьи. Однако противоречие в том, что достижение результатов в этой сфере, как правило, не связывается родителями с образовательной организацией (и образованием вообще), школа для них прежде всего ассоциируется с предметными знаниями, «академическим компонентом». Это говорит о необходимости преодоления узкого, одномерного взгляда на образование, говоря словами И. М. Бгажниковой, традиционного педагогического представления о необходимости обучать всех детей школьного возраста предметным, оценочным знаниям: «Ошибочное понимание „обучаемости“ как способности индивида осваивать академические (школьные) знания» [3, с. 5].

3. Сопоставим личностные результаты освоения обучающимися с ТМНР образовательной программы, согласно ПрАООП [13], с личностными результатами, которые указали опрошенные

нами родители. Из одиннадцати личностных результатов, прописанных в ПрАООП, запрос родителей сосредоточен всего на трех из них: адаптации — *«Адаптация к жизни. Социализация и адаптация к жизни»* (19 %); формировании готовности к самостоятельной жизни: *«Способность самостоятельно жить. Достичь уровня самовыживания. Готовность к взрослой жизни»* (9,5 %); овладении социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни: *«Хочу, чтобы ребенок мог самостоятельно себя обслуживать. Умение и навыки к самообслуживанию»* (4,7 %).

4. Требуется внимания тот факт, что мы не зафиксировали ожидания результатов в области базовых учебных умений; в области формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, нравственного развития, предметных областей «Искусство» и «Физическая культура».

Выводы

- Конструктивное взаимодействие специалистов образовательной организации с семьей ребенка с ТМНР невозможно без учета запросов родителей в отношении образования в целом и образовательной организации в частности. Предпринятое нами исследование педагогической осведомленности родителей, характера ожидаемых (планируемых) ими результатов обучения ребенка с ТМНР в спе-

циальной (коррекционной) школе является актуальным.

- Основные причины посещения ребенком с ТМНР образовательной организации: реализация потребности в общении с другими детьми и взрослыми, получение образования, наличие в школе компетентных специалистов.

- Родители осознают как внутренние (выраженные психофизические нарушения, неспособность освоить общеобразовательную программу), так и внешние (среди которых на первом месте опасение негативного отношения со стороны «обычных» детей) трудности, делающие невозможным обучение их ребенка в обычной школе совместно с нормально развивающимися сверстниками. Большинство высказывается за специальную (коррекционную) школу.

- Однако родители продемонстрировали низкий уровень педагогической осведомленности о том, какие специфические образовательные потребности испытывает их собственный ребенок, затрудняются назвать, какие специальные условия обучения для него должны быть созданы.

- Для родителей достаточно сложно самостоятельно сформулировать конкретные результаты, которых они ждут от обучения своего ребенка в школе. В запросах родителей к образовательной организации преобладают пред-

метные результаты, а не личностные, их в большей степени волнует освоение ребенком академического компонента.

- Полученные данные доказывают необходимость повышения педагогической осведомленности семьи ребенка с ТМНР. Как следствие, характер родительских запросов в отношении результатов обучения их ребенка в школе будет **адекватным** с точки зрения специфических образовательных потребностей ребенка, **достижимым** с точки зрения индивидуальных образовательных возможностей, **сопоставимым** с теми примерными результатами, которые планируются специалистами образовательной организации в СИПР как реальные для конкретного ребенка. В этом случае взаимодействие специалистов с семьей обучающегося будет продуктивным, привлечение родителей к участию в разработке и реализации СИПР осмысленным.

Литература

1. Александрова, Н. А. Некоторые результаты клинического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Н. А. Александрова // Дефектология. — 2002. — № 6.
2. Арламова, Е. Н. Сотрудничество семьи и специалистов в процессе обучения и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / Е. Н. Арламова, А. М. Царёв // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2017. — № 7.
3. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными

нарушениями развития / под ред. И. М. Бажановой. — М. : ВЛАДОС, 2010.

4. Головчиц, Л. А. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ОВЗ как условие доступности образования для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Л. А. Головчиц, А. М. Царев // Дефектология. — 2014. — № 1.

5. Гончарова, Е. Л. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии [Электронный ресурс] / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Альманах ИКП РАО. — 2000. — № 1. — Режим доступа: <https://alldef.ru/articles/almanah-1/reabilitacija-sredstvami-obrazovaniya-osobyie-obrazovatelnye> (дата обращения: 29.10.2018).

6. Забрамная, С. Д. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева. — М. : ТЦ «Сфера», 2007.

7. Закрепина, А. В. Трудный ребенок: пути к сотрудничеству / А. В. Закрепина. — М. : Дрофа, 2007.

8. Лубовский, В. И. Инклюзия — типичный путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубовский // Специальное образование. — 2016. — № 4.

9. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М. : Академия, 2003.

10. Малофеев, Н. Н. От институционализации к инклюзивному образованию детей с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] / Н. Н. Малофеев // Альманах ИКП РАО. — 2018. — № 34. — Режим доступа: <https://alldef.ru/articles/almanah-34/from-institutionalization-to-inclusive-education-of-children-with-special-educational-needs> (дата обращения: 29.10.2018).

11. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы

развития [Электронный ресурс] / Н. Н. Малофеев // Альманах ИКП РАО. — 2000. — № 1. — Режим доступа: <https://alldef.ru/articles/almanah-1/sovremennyy-etap-v-razviti-sistemy> (дата обращения: 29.10.2018).

12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 дек. 2014 г. N 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

13. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ : офиц. сайт. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2016/08/Primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-obrazovaniya-obuchayushhihsya-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami.pdf> (дата обращения: 29.10.2018).

14. Царев, А. М. Организация обучения и воспитания детей и подростков с тяжелыми и с множественными нарушениями развития в Псковском центре лечебной педагогики / А. М. Царев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2011. — № 4.

15. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. — СПб. : Речь, 2005.

References

1. Aleksandrova, N. A. Nekotorye rezultaty klinicheskogo izucheniya detey s umrennoy i tyazhelyoy umstvennoy otstalost'yu / N. A. Aleksandrova // Defektologiya. — 2002. — № 6.

2. Arlamova, E. N. Sotrudnichestvo sem'i i spetsialistov v protsesse obucheniya i vospitaniya detey s tyazhelymi mnozhestvennymi narusheniyami razvitiya / E. N. Arlamova, A. M. Tsarev // Vospitanie i obucheniye detey s narusheniyami razvitiya. — 2017. — № 7.

3. Vospitanie i obucheniye detey i podrostkov s tyazhelymi i mnozhestvennymi naru-

sheniyami razvitiya / pod red. I. M. Bgzh-nokovoy. — M. : VLADOS, 2010.

4. Golovchits, L. A. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart dlya obuchayushchikhsya s OVZ kak uslovie dostupnosti obrazovaniya dlya detey s tyazhelymi i mnozhestvennymi narusheniyami razvitiya / L. A. Golovchits, A. M. Tsarev // Defektologiya. — 2014. — № 1.

5. Goncharova, E. L. Reabilitatsiya sredstvami obrazovaniya: osobyne obrazovatel'nye potrebnosti detey s vyrazhennymi narusheniyami v razvitii [Elektronnyy resurs] / E. L. Goncharova, O. I. Kukushkina // Al'manakh IKP RAO. — 2000. — № 1. — Rezhim dostupa: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/reabilitaciya-sredstvami-obrazovaniya-osobyne-obrazovatelnye> (data obrashcheniya: 29.10.2018).

6. Zabramnaya, S. D. Izuchaem obuchaya. Metodicheskie rekomendatsii po izucheniyu detey s tyazhelyo i umerennoy umstvennoy otstalost'yu / S. D. Zabramnaya, T. N. Isaeva. — M. : TTs «Sfera», 2007.

7. Zakrepina, A. V. Trudnyy rebenok: puti k sotrudnichestvu / A. V. Zakrepina. — M. : Drofa, 2007.

8. Lubovskiy, V. I. Inklyuziya — tupikovyy put' dlya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami / V. I. Lubovskiy // Spetsial'noe obrazovanie. — 2016. — № 4.

9. Maller, A. R. Vospitanie i obuchenie detey s tyazheloy intellektual'noy nedostatochnost'yu / A. R. Maller, G. V. Tsikoto. — M. : Akademiya, 2003.

10. Malofeev, N. N. Ot institutsionalizatsii k inklyuzivnomu obrazovaniyu detey s osobyimi obrazovatel'nymi potrebnostyami [Elektronnyy resurs] / N. N. Malofeev // Al'manakh IKP RAO. — 2018. — № 34. — Rezhim dostupa: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/from-institutionalization-to-inclusive-education-of-children-with-special-educ>

ational-needs (data obrashcheniya: 29.10.2018).

11. Malofeev, N. N. Sovremennyy etap v razvitii sistemy spetsial'nogo obrazovaniya v Rossii: rezul'taty issledovaniya kak osnova dlya postroeniya programmy razvitiya [Elektronnyy resurs] / N. N. Malofeev // Al'manakh IKP RAO. — 2000. — № 1. — Rezhim dostupa: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyy-etap-v-razvitii-sistemy> (data obrashcheniya: 29.10.2018).

12. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dek. 2014 g. N 1599 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami)».

13. Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [Elektronnyy resurs] // Reestr primer-nykh osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh programm : ofits. sayt. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2016/08/Primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-obrazovaniya-obuchayushchikhsya-s-umstvennoy-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami.pdf> (data obrashcheniya: 29.10.2018).

14. Tsarev, A. M. Organizatsiya obucheniya i vospitaniya detey i podrostkov s tyazhelymi i s mnozhestvennymi narusheniyami razvitiya v Pskovskom tsentre lechebnoy pedagogiki / A. M. Tsarev // Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya. — 2011. — № 4.

15. Shipitsyna, L. M. «Neobuchaemyy» rebenok v sem'e i obshchestve. Sotsializatsiya detey s narusheniem intellekta / L. M. Shipitsyna. — SPb. : Rech', 2005.